

---

**TERRAIL Jean-Pierre. *De l'oralité. Essai sur l'égalité des intelligences***

Paris : La Dispute/Snédit, 2009, 286 p.

**Martine Vertalier**

---



**Édition électronique**

URL : <http://journals.openedition.org/rfp/3250>

ISSN : 2105-2913

**Éditeur**

ENS Éditions

**Édition imprimée**

Date de publication : 15 septembre 2011

Pagination : 140-141

ISBN : 978-2-84788-329-9

ISSN : 0556-7807

**Référence électronique**

Martine Vertalier, « TERRAIL Jean-Pierre. *De l'oralité. Essai sur l'égalité des intelligences* », *Revue française de pédagogie* [En ligne], 176 | juillet-septembre 2011, mis en ligne le 15 septembre 2011, consulté le 09 septembre 2019. URL : <http://journals.openedition.org/rfp/3250>

---

d'origine populaire – fait ou non des différences dans cette redéfinition, à l'heure où l'on a parfois dit qu'ils adhéraient moins au projet du collège unique.

Le livre de Pierre Périer réussit, par son unité de ton et de regard théorique, à mettre au service d'une réflexion globale et ambitieuse sur l'école des enquêtes menées séparément. L'articulation du populaire et du scolaire y renvoie constamment – c'est un des fils rouges du livre – aux liens problématiques entre individu et collectif. Ce sont eux en effet qui relient l'expérience des parents de milieux populaires, confrontés à des décompositions et recompositions de leur groupe social, celle des élèves, partagés entre des définitions d'eux-mêmes construites au sein du groupe de pairs et des recherches très individuelles d'identité, et les enseignants, poussés à travailler en équipe mais très souvent dépourvus de réelles solidarités dans ces nouveaux contextes. Une telle démarche permet aussi de mettre en perspective la question des inégalités de résultats scolaires avec celle de la manière dont l'école fabrique aujourd'hui les individus, en les plaçant dans des configurations relationnelles spécifiques. Du coup, ce ne sont pas seulement les risques plus grands d'échec qui mettent l'expérience scolaire populaire sous tension, mais également un modèle éducatif centré sur la compétition individuelle et qui, en ne laissant guère de place au groupe, fragilise un mode de subjectivation donnant une plus grande place au collectif, ce qui se traduit par bien des doutes et des hésitations pour les élèves et les familles. Mais pour analyser ce que produisent les configurations relationnelles vécues à l'école, le sociologue de l'éducation doit faire un effort de renouvellement théorique et de précision analytique, face à des dénominations souvent floues ou trop psychologisantes. L'auteur reconnaît lui-même modestement que ce livre n'est qu'une première étape en ce sens, en indiquant que l'analyse séparée de tel ou tel groupe d'acteurs doit céder le pas à une topographie plus globale. Ce livre riche se termine ainsi sur un autre chantier tout aussi stimulant.

Anne Barrère  
Université Paris-Descartes-Paris 5, CERLIS

---

TERRAIL J.-P. (2009). *De l'oralité. Essai sur l'égalité des intelligences*. Paris : La Dispute et Snédit, « L'enjeu scolaire », 286 p.

Dans *De l'oralité*, Jean-Pierre Terrail ouvre une entrée nouvelle pour aborder la question fondamentale de l'accès aux savoirs scolaires, entendus comme les savoirs de la culture écrite. La question reste celle des inégalités scolaires, qu'il affronte inlassablement<sup>1</sup>, et des enjeux affichés de « l'école unique », définie comme l'école de l'égalité des chances et donc fondée sur la compétition, à laquelle il oppose une « école

commune », fondée sur une pédagogie de l'émancipation, reposant sur l'égalité du potentiel des intelligences et œuvrant à « la valorisation des ressources de pensée de tous les élèves ». Ce sont là les derniers mots de l'ouvrage (p. 278), auxquels aucun enseignant ne peut être insensible.

Dans cet ouvrage dense, au long des douze chapitres qui le constituent, J.-P. Terrail offre au lecteur un accès à des approches disciplinaires rarement réunies dans un tel détail, tant sont diverses et souvent étanches les disciplines, les approches théoriques et les champs de référence qui touchent à l'apprentissage du langage et de la pensée. Un grand intérêt de cet ouvrage est de conjuguer approche sociologique, historique, et approche linguistique de type anthropologique de l'apprentissage du langage, de l'oral à l'écrit, incluant aussi les fondements psychologiques, ce qui entraîne le lecteur de chaque spécialité à s'interroger sur les différents types d'approche et à en apprécier les éclairages réciproques indispensables à une vision la plus complète possible de la question.

Pour repenser la relation entre école et culture écrite, en s'efforçant d'échapper aux conceptions « scriptocentristes », J.-P. Terrail insiste sur le retour nécessaire à la question des ressources propres de l'oralité : « De ce dont la pensée humaine est capable quand elle ne dispose pas du support de l'écriture » (p. 9). Il s'agit donc de remettre en lumière les propriétés du langage lui-même dans leur relation aux compétences intellectuelles.

Le premier chapitre situe d'emblée le lien entre réussite scolaire et maîtrise de l'écrit dans le contexte de la discussion sur les causes de l'échec scolaire. Dans ce contexte, l'auteur rejette aussi catégoriquement la thèse du handicap socioculturel que l'idéologie des « dons » de naguère, comme alibis de la « culture de l'échec » qui a envahi l'institution scolaire (p. 28), une formule qui évoque celle de *successful failure* de Varenne et McDermott<sup>2</sup> et invite le lecteur à remettre en question ses certitudes sur les vertus de l'école. J.-P. Terrail reviendra sur la notion de handicap socioculturel au chapitre IV, en évitant toutefois de renvoyer sommairement dos à dos Bernstein et Labov, comme le font nombre d'études, mais en donnant raison à chacun, sur deux plans distincts du débat : « Bernstein lorsqu'il souligne que les habitudes langagières des classes populaires répondent moins bien aux attentes de l'école ; Labov lorsqu'il rétorque que les jeunes des cités disposent de ressources intellectuelles suffisantes pour faire face aux exigences des apprentissages lettrés » (p. 88).

Entre-temps l'auteur aura parcouru l'histoire de l'élaboration, dans l'imaginaire occidental, de conceptions anthropologiques ou pédagogiques ethnocentristes et scriptocentristes, opposant le caractère « prélogique » de la pensée sauvage et de la pensée enfantine aux progrès induits

par la culture écrite. Les références sont foisonnantes, et J.-P. Terrail s'appuie largement sur les travaux de Jack Goody pour souligner, entre autres, le revirement partiel de l'auteur, sous la pression des *new literacy studies*, qui préconisent de mettre de côté les hypothèses sur les conséquences de la littératie<sup>3</sup> comme source de progrès, pour étudier la diversité et l'hétérogénéité des pratiques effectives de l'écrit.

Le chapitre V, examinant les rapports entre langage et pensée, avance que l'accès à la parole est d'emblée accès au pouvoir d'abstraction et aux relations logiques, bien avant l'entrée dans le lire-écrire, pensée abstraite et raisonnement logique étant donc des implications non de l'écriture mais du langage lui-même.

Les chapitres VI, VII et VIII sont consacrés aux cultures orales, afin d'en montrer, avec de nombreux exemples ethnographiques, les capacités de raisonnement, de classification, de schématisation de l'espace, de raisonnement mathématique, de travail du langage à des fins de création poétique.

Les trois chapitres suivants, appuyés sur une abondante documentation, abordent la genèse des acquisitions langagières et l'évolution des ressources langagières tout au long de la vie, dans des contextes divers, l'impact du récit sur l'acquisition de la syntaxe et du raisonnement logique, et enfin le lien entre variations culturelles et accès à la littératie. Dans le chapitre XI, J.-P. Terrail s'appuie de nouveau sur de nombreuses sources ethnographiques et, en particulier, sur les recherches de Shirley Brice Heath, pour aborder le rôle, dans les processus d'appropriation, des interactions langagières entre enfants et adultes, et celui de la diversité des types d'étayage de l'entourage dans des contextes socioculturels différents.

Le lecteur pourra s'amuser de ce que l'auteur souligne le caractère désuet de la problématique piagétienne des stades du développement de l'intelligence, dont il attribue l'audience aux repères sécurisants qu'elle fournit (p. 228), mais ne laisse pas de s'émerveiller de la précocité de certaines performances (par exemple note 9, p. 217-218), ni de recourir lui-même, ici ou là, à des études qui font état d'âges d'acquisition de tel ou tel fonctionnement langagier ; ce qui n'a, somme toute, rien de très étonnant, dans la mesure où un grand nombre d'études en acquisition du langage sont inspirées des méthodes piagésiennes.

En ce qui concerne le registre de l'efficacité des dispositifs pédagogiques, la suppression radicale de la concurrence entre les élèves, que préconise l'auteur, impliquerait une attention aux démarches d'apprentissage de chacun, pour éviter les remédiations inefficaces et stigmatisantes, ce qui contredit quelque peu la critique que l'auteur adresse à la formule : « L'élève au centre de l'école » (p. 268). On pourrait ajouter

que l'efficacité des dispositifs pédagogiques passerait par l'inscription, dans la formation des enseignants, d'une réflexion linguistique sur les fonctionnements de la langue, qui démontrerait la dichotomie réductrice entre oral et écrit, entre langue normée et langue fautive, comme en apporte la linguistique travaillant sur de grands corpus de langue parlée ou écrite, relevant de genres de textes divers. En particulier, les travaux développés par Claire Blanche-Benveniste, pour le français, montrent qu'il n'y aurait pas une opposition tranchée mais un **continuum** de pratiques différentes de la langue, tant par écrit que par oral. En analysant certaines caractéristiques, on peut classer ces pratiques en autant de **genres**<sup>4</sup> ».

Un autre aspect de la formation des enseignants qui mériterait d'être renforcé concerne l'identification des processus d'apprentissage du langage, en particulier l'apprentissage de la verbalisation des relations logiques, dont J.-P. Terrail souligne l'importance dans le chapitre V. Il importerait aussi que les enseignants soient initiés à l'évaluation des ressources langagières initiales des enfants afin de pouvoir procéder ensuite, plutôt qu'à une évaluation normative, à celle de l'impact de leurs propres interactions langagières avec chaque enfant sur l'évolution de son langage et sur son appropriation de fonctionnements langagiers propres à permettre un accès réussi à la littératie. Sur ce point, les écrits de Laurence Lentin ont œuvré, depuis les années 1970, à identifier les processus d'acquisition du langage oral et écrit pour prévenir l'échec scolaire, et à faire reconnaître la démarche de chercheur nécessaire au métier d'enseignant<sup>5</sup>. Si l'ouvrage de J.-P. Terrail ne va pas jusque-là dans l'approche proprement linguistique de l'acquisition du langage, il regorge de références qui mettent le lecteur en appétit de savoir et lui donnent les moyens de poursuivre les nombreuses voies d'approche de la question de l'apprendre, liée à celle de l'institution scolaire, pour se donner les moyens de partir de ce qu'ont les enfants et non de ce qu'ils n'ont pas (p. 27), en s'appuyant sur le principe optimiste de « l'éducabilité universelle » (p. 234).

Martine Vertalier

Université Sorbonne Nouvelle-Paris 3  
et Association de formation et de recherche sur le langage (AsFoReL)

- 1 TERRAIL J.-P. (2002). *De l'inégalité scolaire*. Paris : La Dispute.
- 2 VARENNE H. & McDERMOTT R. (1998). *Successful failure: The school America builds*. Boulder [Colorado] : Westview Press.
- 3 On pourrait entendre « littératie » comme accès au lire-écrire en tant qu'accès aux usages de l'écrit. Voir CHISS J.-L. (2008) : « Littératie et didactique de la culture écrite », *Pratiques*, no 137-138, p. 165-178, reproduit dans le numéro 1/2011 de *Forumlecture.ch*.
- 4 BLANCHE-BENVENISTE C. (1997, nouvelle édition 2010). *Approches de la langue parlée en français*. Paris : Ophrys, p. 35-36.
- 5 Voir, entre autres, LENTIN L. (1984). « Le formateur est un chercheur ». *Raison présente*, n° 71, p. 79-85, reproduit dans LENTIN L. (1998, nouvelle édition 2009). *Apprendre à penser, parler, lire, écrire*. Paris : Éd. ESF, p. 138-144.